

Araştırma Makalesi

OKUMA YAZMA BİLEREK İLKOKULA BAŞLAYAN ÇOCUKLAR HAKKINDA İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ¹

VIEWS OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS ON CHILDREN WHO START SCHOOL HAVING LEARNED HOW TO READ AND WRITE

Mehmet KÖK

Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Antalya, Türkiye
e-posta: mehmet.kok@alanya.edu.tr ORCID ID: 0000-0001-6193-5545

Zehra Saadet FIRAT

Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Erzurum, Türkiye
e-posta: zehra.ozdemir@atauni.edu.tr ORCID ID: 0000-0002-6893-3427

Aslı BALCI

Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Erzurum, Türkiye
e-posta: asli.balci@atauni.edu.tr ORCID ID: 0000-0003-4329-6588

Başvuru Tarihi: 24.05.2019

Yayına Kabul Tarihi: 17.12.2019

Doi: 10.33418/ataunikkefd.569763

Öz

Bu çalışma okul öncesi dönemde okuma yazma bilerek okula başlayan çocuklar hakkında ilkökul öğretmenlerinin görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla yapılmıştır. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu oluşturulurken katılımcıların seçilmesinde amaçlı ve kriter örnekleme yöntemlerinden yararlanılmıştır. Çalışma grubuna, Erzurum ili merkezinde ilkökul bünyesinde görev yapan 30 sınıf öğretmeni dahil olmuştur. Çalışma verileri 2016-2017 bahar yarıyılında toplanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin okuma yazma bilerek ilkökula başlayan çocuklara ilişkin görüşlerinin alınmasında nitel bir araç olarak görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmada nitel veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu katılımcıların demografik bilgileri ile görüşlerinin alındığı sorular olmak üzere iki bölüm olarak tasarlanmıştır. Görüşmeler, öğretmenlerden randevu alınarak, okul ortamında uygun bir alanda, öğretmenlerin gönüllü olmalarına bağlı olarak ses kayıt cihazı yardımıyla ya da araştırmacının görüşme formuna yanıtları yazması yoluyla tamamlanmıştır. Verilerin tamamı bilgisayar ortamına aktarılmış ve her katılımcıya bir kod verilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlar betimsel analiz yöntemiyle incelenmiş ve yanıtlar ortak temalar altında birleştirilmiştir. Yapılan çalışmanın sonuçlarına göre öğretmenler, okuma yazma bilerek okula başlayan çocukların akademik olarak daha etkin olduklarının farkındadırlar. Ancak sınıf ortalamasına göre daha ileri düzeyde olmaları sıklıkla odaklanma ve motivasyon düşüklüğüne sebep olmaktadır. Bazı durumlarda ise öğretmenler okuma yazma bilen çocukları, akran rehberliğinde kullanarak var olan potansiyellerini farklı şekillerde değerlendirmektedirler.

Anahtar Kelimeler: Okuma yazma becerileri, okul öncesi dönem, ilkökul öğretmeni, ilk okuma-yazma.

¹ Bu çalışma 18-22 Nisan 2018 tarihleri arasında gerçekleşen 27. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

Abstract

This study was conducted with the aim of determining the views of primary school teachers on children who start school having learned how to read and write in their preschool period. This study used the qualitative research method of case study. The sample was selected by the methods of purposive and criterion sampling. The sample included 30 teachers who were employed at a primary school located at the center of the province of Erzurum in Turkey. The data were collected in the spring semester of the academic year of 2016-2017. As a qualitative tool, the method of interview was used to collect the views of the form? teachers on students who start primary school as already literate. As the qualitative data collection tool, the study used the semi-structured interview protocol prepared by the researchers. The protocol included two sections as questions regarding the demographic information of the participants and questions about their views. The interviews were conducted by making an appointment with the teachers at a suitable space in the school environment and by taking audio-recordings or written notes based on the preference of the teacher. All the data were transferred to the computer environment and each participant was assigned a code. The responses of the teachers were examined with the method of descriptive analysis and the responses were collected under common themes. According to the results of the study, the teachers were aware that these children are academically more effective. However, their higher levels in comparison to the classroom average frequently leads to problems in concentrating, as well as low motivation. In some cases, the teachers used such children in peer guidance and utilized their existing potential in different ways.

Keywords: Reading and writing skills, preschool period, primary school teacher, emergent literacy.

GİRİŞ

Gelişen dünya ve teknoloji çağında çocuklar kendi dönemlerinden beklenilenden daha fazla beceriyi kazanmaya başlamaktadırlar. Çocukların daha hızlı beceri edinimleri, onların farklı ihtiyaçlarını ve bu ihtiyaçlarının karşılanmasının gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Çocuklar yeni becerileri öğrenirken onların hazırbulunuşluklarının göz önüne alınması, ilgilerinin ve meraklarının yeterince desteklenmesi söz konusu olmaktadır.

Çocukların farklı öğrenmeler gerçekleştirmeleri için duyarlılıklarının hedeflenen konuya ilişkin olması gerekmektedir (Senemoğlu, 2013). Aynı zamanda çocukların var olan aktif meraklarının giderilmesi, uygun ortamların hazırlanması, yeterli ve zengin uyarıcıların sunulması onların deneyimlerinin artmasına yardımcı olmaktadır (Uyanık ve Alisinanoğlu, 2016). Çocukların edindikleri deneyimlerin bir kısmı onların akademik becerilerine zemin oluşturmaktadır. Değişen eğitim anlayışıyla birlikte, çocuklar temel akademik becerileri daha erken ve kolay edinebilmektedirler. Temel akademik becerilerin dil, okuryazarlık ve matematiksel beceriler olduğu belirtilmiştir (Uyanık ve Kandır, 2010). Okuryazarlık becerileri, okuma yazma becerileri ve bunun temelini oluşturan hazırlık becerilerini içermektedir. Çocuklar erken okuryazarlık olarak da tanımlanan okuma yazma becerileri için birçok farklı ön beceri edinirler. Bunlar fonolojik farkındalık, harf bilgisi, yazı farkındalığı, kelime dağarcığı, sözel dil becerileri olarak belirtilmiştir (Carroll, Bowyer-Crane, Duff, Hulme ve Snowling, 2011; Karaman, 2015).

Çocukların günlük yaşantılarında karşılaştıkları deneyimler, onların erken okuryazarlık becerilerini desteklemektedir (Karaman, 2015). Erken okuryazarlık çevre koşulları, materyal desteği, yetişkin duyarlılığı ve uygun etkinliklerle gelişmektedir (Ergül, Sarıca, Akoğlu ve Karaman, 2017). Şarkı ve tekerleme söyleme, hikaye ve masal dinleme, kelime ve seslerin farkında olma, temel karalamalar yapma, çizgi çizme ve kalem tutma davranışları çocukların okuryazarlık becerilerinin temelini oluşturmaktadır (Girolametto, Weitzman, Lefebvre, ve Greenberg, 2007).

Okuma yazma araçlarının bulunduğu çevrede, daha fazla yazılı ve basılı dokümanla karşılaşan çocuklar okuryazarlık deneyimlerini daha erken dönemlerde edinmektedirler

(Çelenk, 2003; Strickland ve Morrow, 2000). Çocukların kendisine gösterilen resimlere odaklanması, resimle birlikte söylenenleri dinlemesi ve olayları hatırlamaları 2 yaş civarında gözlemlenmeye başlamaktadır (Constantine, 2004; Lally, 2010). Bu davranışlar erken okuryazarlığı oluşturan eylemlerdir. Bu durum ise çocukların erken okuryazarlık becerilerine çok erken yaşta ulaştıklarının birer göstergesidir (Stegelin, 2002).

Çocukların doğumlarından formal eğitime başlayana kadarki sürede okuma yazma becerileri daha fazla desteklenen, zengin uyarıcı ve çevre konusunda daha şanslı olan çocukların okuryazarlık becerisini daha kolay ve erken edinmekte oldukları söylenebilir. Çocukların informal okuma yazma deneyimleri ilkokula başladıklarında onların gelişimlerini ve okul performanslarını etkilemektedir (Erkan ve Kırca, 2010).

Çocukların formal eğitimle ilk kez okul öncesi eğitim kurumlarında karşılaşır. Ülkemizde sürdürülmekte olan okul öncesi eğitimin amaçlarından birisi “*Çocukları ilkokula hazırlamak ve ilkokul için gerekli becerilerin kazandırılmasına destek olmaktır.*” (MEB, 2013) ve bu süreç okul öncesi öğretmenlerinin sorumluluğundadır. Çocukların okul öncesi dönemde erken okuryazarlık becerilerinin edinimiyle onların ilkokula hazırlanmaları ve geleneksel okuryazarlık becerileri edinmeleri kolaylaşmaktadır. Okul öncesi eğitim kurumlarında erken okuryazarlık becerilerinin gelişimi adına okuma yazmaya hazırlık çalışmaları yapılmakta, çocukların farklı etkinliklerle okuma yazma için gereken temel adımları öğrenmeleri sağlanmaktadır. Küçük kas gelişiminin desteklenmesi, kâğıt kullanımı, simge ve sembollerin anlamları, aynı zamanda telaffuz etme, benzer sesi çıkarma, sözcük dağarcığını pekiştirme etkinlikleriyle dilsel olarak da farklı öğrenmeler gerçekleşmektedir (Unutkan, 2006). Okul öncesi dönemde çocuklar için temel düzeyde rakam çalışması, yazıya geçişi kolaylaştıracak ses çalışmalarının yapılması önemli ve gereklidir (Moloney, 2011).

Okul öncesi eğitim kurumlarında okuryazarlık becerilerinin kazandırılmasında çocukların okuma yazmanın gerekliliğini ve gerçek yaşam ile ilişkisini anlamaları, okuma yazmaya ve okula karşı olumlu bir algı geliştirmeleri ve okuma yazma için farkındalık yaratılması ve heveslendirilmesi önemlidir (MEB, 2013). Öğretmenlerin çocukları bu yönde desteklemeleri gerekmektedir. Okul öncesi eğitimde öğretmenlerin okuma yazma öğretme amacı taşımamaları gerekmektedir. MEB (2013) programında “*okuma ya da yazma öğretmek amacını taşımamaktadır. Programda okuma ve yazma öğretimi yoktur.*” vurgusu yapılmaktadır. Ancak öğretmenler bir sonraki dönem ilkokula başlayacak çocuklar için daha yoğun bir okuma yazmaya hazırlık programı içerisinde okuma yazma öğretimi gerçekleştirebilmektedirler (Damarlı Oçak, 2007; Eminoglu ve Tanrikulu, 2018; Taşkın, Sak ve Şahin Sak, 2015). Çocukların bireysel farklılıkları, bireysel ilgileri ve ortamın şartları ile bazı harfleri yazdıkları, basit okumalar gerçekleştirdikleri, dönemin sonlarına doğru okuma yazma becerisi edindikleri ve bu şekilde ilkokula başladıkları da görülebilmektedir (Akt: Duman, 2014; Trawick – Smith, 2014).

Bazı çocuklar ilkokula başlamadan önce bireysel ilgilerine göre teknolojik araçlarla, kendilerinden büyük kardeşlerinin etkisiyle, ebeveyn yönlendirmesi ya da okul öncesi öğretmenin desteğiyle ilk okuma ve yazma becerisi edinebilmektedirler (Başar, 2013). Okul öncesi dönemde ilk okuma ve yazma öğretiminde, öğretimi gerçekleştiren yetişkinin ilkokul öğretmenlerinden farklı yöntemler kullanması, yeterli donanıma sahip olmaması çocukların birinci sınıfta güçlük yaşamalarına ve sorunlarla karşılaşmalarına neden olmaktadır (Aba, 2011; Turan, 2007). Çocukların edineceği becerilerin sistematik, planlı, doğru model ve ses birleştirme yaklaşımıyla gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Okumayı öğrenmek için çocuğun harfleri tek tek tanıması, harflerle sesi ilişkilendirmesi, sesleri birleştirme, kelimeleri tanıması ve cümle haline getirmesi beklenmektedir (Akt: Güneş, 2013). Ancak yanlış öğrenmelerin

düzeltilmesi okuma yazma sürecini güçleştirmekte ve çocuğun ileriki yaşantılarını etkilemektedir. Erken öğrenilen ilk okuma yazma okumaya karşı isteksizlik ve bıkkınlık duygularına yol açmaktadır (Turan, 2007; Ünüvar, 2002). Bununla beraber çocukların farklı yollarla ve gereken yardımı alarak okumayı öğrenebilmeleri gelişimlerine aykırı bir durum olmamaktadır (Oktay, 2010). Okumayı erken yaşta ve dönemde öğrenmesi çocuğun başarı hissi yaşamasına, özgüveninin artmasına ve olumlu duygular yaşamasına katkı sağlamaktadır (Taşkın, Şak ve Şahin Şak, 2015). Bu durum ise ilkökul öğretmenlerinin bu çocuklar için sistematik ve planlı etkinlikler hazırlamalarını, onları desteklemelerini ve bireysel ihtiyaçlarını dikkate almalarını gerektirmektedir.

Değişen yaşam koşulları ile aile beklentisi, teknoloji materyallerle karşılaşma sıklığı, zengin uyarıcı çevrenin varlığı çocukların daha üst düzey performanslar sergilemelerini sağlamaktadır. Çocukların okuma yazma bilerek ilkokula başlamaları kendilerini, ailelerini, üst eğitim kademesindeki öğretmenlerini ve hatta sınıf arkadaşlarını etkilemektedir. Bu araştırmada okuma yazma bilerek ilkokula başlayan çocuklar hakkında ilkökul öğretmenlerinin görüşlerinin alınması amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Araştırma modeli

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmalar, bilginin temeline katkı sağlamak, alana özgü uygulamalar geliştirmek, bir şeyin değerini belirlemek, özel bir probleme ilişkin vurgu yapmak olarak belirlenmiştir (Merriam, 2013). Okuma yazma bilerek okula başlayan çocuklara ilişkin var olan durumun ortaya konmasında bu yöntemin seçilmesinin nedeni, öğretmenlerin kendi deneyimlerini paylaşımlarına olanak verebilmesinden kaynaklanmaktadır. Öğretmenlerin deneyimlerinin veya düşüncelerinin ortaya çıkarılmasını ve bunun yanı sıra olay ve durumlara farklı bakış açılarıyla bakılmasını sağlamaktadır. Öğretmenlerin görüşlerinin nicel bir veri toplama aracı yardımıyla alınması, süreç içindeki öğretmenlerin araştırmacı ile etkileşiminin ve bireysel farklılıkların gözden kaçmasına sebep olabilmektedir (Creswell, 2013). Bu sebeple araştırma için durum çalışması metodu kullanılmıştır. Durum çalışmaları sınırlı bir sistemi, olayı veya kişiyi derinlemesine betimlemek ve incelemektedir. Durum çalışmalarını diğer nitel çalışmalardan ayıran temel özellik sınırlılığının olması ve ele alınan olgunun bir çerçeve içinde kalmasıdır (Creswell, 2013).

Çalışma grubu

Çalışma grubu oluşturulurken nitel yöntemlerden faydalanılmıştır. Çalışmada amaçlı ve ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme yöntemindeki temel anlayış, önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan durumların çalışılmasıdır. Burada sözü edilen ölçüt veya ölçütler araştırmacı tarafından oluşturulabilir ya da daha önceden hazırlanmış bir ölçüt listesi kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Çalışma grubunu oluşturan ilkökul öğretmenlerinin sınıflarında okuma yazma bilerek okula başlayan çocukların olması bir ölçüt olarak belirlenmiş ve bu koşulu sağlayan öğretmenler çalışma grubuna dâhil edilmiştir. Amaçlı örnekleme seçilmesinin nedeni, araştırma kapsamında gönüllü ve işbirliğine açık öğretmenlerle çalışılması ve görüşme yapılan öğretmenlerin sınıflarında okuma yazma bilerek okula başlayan çocukların olmasının sonuçları etkileyebilecek olmasıdır. Çalışma, Erzurum ili merkezinde ilkökul 1. sınıfta görev yapan 30 gönüllü öğretmen ile yapılmıştır. Çalışma grubuna dahil edilen

öğretmenler sadece kendi deneyimlerine ve düşüncelerine dayanarak soruları yanıtlamışlardır. Öğretmenlerin yanıtlarının evrene genellenmemekte, sadece evrenin bir kısmının görüşlerini yansıtmakta ve bu durum nitel araştırmanın bir sınırlılığı olmaktadır.

Çalışma grubunun demografik özelliklerine ilişkin bilgilere Tablo 1.'de yer verilmiştir.

Tablo 1.

Çalışma Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Bilgiler

Cinsiyet	f
Erkek	14
Kadın	16
Mezun Olunan Lisans Programı	
Sınıf Öğretmenliği	26
Eğitim Enstitüsü	1
Diğer Lisans Programı	3
En Son Bitirilen Program	
Lisans	24
Yüksek Lisans	6
Mesleki Deneyim	
1-5 Yıl	4
6-10 Yıl	8
11-15 Yıl	15
16-20 Yıl	3
Toplam	30

Veri toplama aracı

Araştırmada nitel veri toplama yöntemlerinden olan görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme tekniğinin kullanılması ile katılımcıların görüş ve düşünceleri daha net bir şekilde elde edilmeye çalışılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Görüşme tekniği, bireylerin deneyimlerine, tutumlarına, görüşlerine, şikâyetlerine, duygularına ve inançlarına ilişkin bilgilerin elde edilmesinde temel bir yöntemdir (Glesne, 2012; Yıldırım ve Şimşek, 2011). Veriler, 2016-2017 bahar yarıyılında toplanmıştır. Araştırmada nitel veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme protokolünden yararlanılmıştır. Görüşme protokolü için alan yazın taraması yapılmış ve sınıf eğitimi alanından iki ve okul öncesi eğitimi alanında bir, toplamda doktora derecesine sahip üç uzmandan soruların anlaşılabilirlik ve amaca hizmet etme açısından görüşleri alınmıştır. Görüşme protokolü katılımcıların demografik bilgileri ile görüşlerinin alındığı iki bölüm olarak tasarlanmıştır. Demografik bilgiler kısmında öğretmenlerin cinsiyet, mesleki kıdem, öğrenim durumları ve mezun olunan program soruları yer almaktadır. Öğretmen görüşlerinin alındığı bölüm sekiz açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Öğretmenlerle görüşmelere başlamadan önce üç ilkökul öğretmeniyle pilot görüşmeler yapılmış ve görüşme protokolüne son şekli verilmiştir. Öğretmenler, okuma yazmaya bilerek gelen ilkökula başlamanın olumlu ve olumsuz yönleri; bu çocukların genel, akademik ve sosyal becerileri; derse katılımları, ödev yapmaları ve sınıf kurallarına uymaları; çocuklar için hazırladıkları etkinlikler ve aile beklentisi konularına ilişkin soruları yanıtlamışlardır. Araştırmacılar, katılımcılardan uygun zamanlar için randevu alarak okul ortamında görüşmelerini tamamlamışlardır. Görüşmeler ses kayıt cihazı yardımıyla ya da araştırmacının görüşme formuna yanıtları yazması yoluyla tamamlanmıştır. Kayıttan önce öğretmenler kayıt cihazı kullanımına ilişkin bir onay formunu imzalamışlardır.

Verilerin analizi

Görüşme tekniğiyle elde edilen veriler öğretmenlerden ses kayıt cihazı yardımıyla toplanmıştır. Ses kayıtlarının tamamı birebir transkript edilmiş ve yazılı bir formata dönüştürülmüştür. Bilgisayar ortamına aktarılan veriler betimsel analiz tekniği ile çözümlenmiştir. Her katılımcıya bir kod verilmiştir. Sorulan her soru için katılımcı yanıtları bir araya getirilmiş ve ortak kategoriler elde edilmeye çalışılmıştır. Araştırmacıların tamamı açık tema listesine göre verileri yeniden incelemiş ve araştırmacılar arasında görüş birliğine ulaşmaya çalışılmıştır. Elde edilen veriler, ilgili alan yazın çerçevesinde tartışılmıştır. Araştırmacıların yorumları ve alan yazın desteği ile ortaya çıkan farklılıklar üzerinde durulmuştur.

BULGULAR

Çalışmada okuma yazma bilerek okula başlayan çocuklar hakkında 1.sınıf öğretmenlerinin görüşleri incelenmiştir. Öğretmenlere okuma yazma bilerek okula başlayan çocuklara ilişkin açık uçlu sorular yöneltilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlar ortak kategoriler altında birleştirilmeye çalışılmıştır. Verilen yanıtlarda yer alan ifadeler farklı kategoriler altına yerleşebildiği için frekans sıklığı öğretmen sayısından daha fazla olmaktadır.

Öğretmenlere ilk olarak sorulan soru okuma yazma bilerek okula başlamanın çocuklar açısından olumlu yönleri hakkındadır.

Tablo 2.

Çocukların Okuma Yazma Bilerek Okula Başlamalarının Olumlu Yönleri

Olumlu Yönler	f
Kavrama, anlama ve öğrenmede kolaylık	21
Motor becerilerinde (kalem tutma vb.) gelişmişlik	16
Okula uyum süreçlerinde kolaylık	11
Sınıf arkadaşlarına model olma ve onlara akademik olarak rehberlik yapabilme	6
Öğretmenin işini kolaylaştırma	5

Öğretmenler tarafından okuma yazma bilerek okula başlama, 7 öğretmen dışında olumlu olarak vurgulanmıştır. Öğretmenlerin yanıtları çocukların anlama ve kavrama becerilerinin yüksek olması, okula ve sınıf ortamına uyum süreçlerinde kolaylık, motor becerilerde gelişmişlik yönündedir. Öğretmenlerin “*Ses öğretimini daha kolay kavriyorlar.*” (Ö1), “*Hazır geldikleri için eğitim öğretilimi kolaylaştırıyorlar*” (Ö6) gibi ifadeleri okuma yazma bilerek gelen çocukların sınıf ortamındaki akademik becerileri ile ilgilidir. Öğretmenlerden bazılarının verdiği yanıtlara göre okuma yazma bilerek okula başlayan çocuklar daha hızlı ilerleme göstermektedirler. “*Çocuklar daha hazır oluyorlar. Okuma yazmaları daha çok gelişiyor.*” (Ö21). Öğretmenler aynı zamanda okuma yazma bilerek gelen çocukların öğretmene yardımcı olduklarını, öğretmenle işbirliği yaptıklarını ve arkadaşları tarafından model alınıp bazı durumlarda akran rehberliğine aracı olabildiklerini vurgulamışlardır. “*Bu tarz öğrencilerin okuma yazma bilmeyen öğrencilere motivasyon açısından kaynaklık ettiğini düşünüyorum.*” (Ö9), “*Öğretmen açısından işi kolaylaştırmış oluyorlar.*” (Ö12), “*Diğerlerinin hevesli olmasını sağlıyorlar.*” (Ö17). Ancak öğretmenlerden bazıları okuma yazma bilerek okula başlayan çocuklar için herhangi bir olumlu yönden söz etmemişlerdir. Bazı öğretmenlerden, “*Hiçbir olumlu yanı yok, çocuğa zarar*” (Ö30), “*Bence yok çünkü bu çocuklar diğerleri öğrenene kadar sıkılıyorlar.*” (Ö8) ifadeleri kaydedilmiştir.

Öğretmenlerin görüşlerinin alındığı ikinci soru, okuma yazma bilerek okula başlamanın çocuklar açısından olumsuz yönlerine ilişkindir.

Tablo 3.

Çocukların Okuma Yazma Bilerek Okula Başlamalarının Olumsuz Yönleri

Olumsuz Yönler	f
Derse odaklanamama-dersten ve süreçten kopma	20
Sıkılma ve ilgilerinde azalma	17
Yanlış öğrenmelerin düzeltilmesinde zorluk yaşama	13
Ödevlerini ve sorumluluklarını yerine getirmede zorluk yaşama	7
Ailelerin farklı beklentiler içerisine girmesi	5
Arkadaşlık ilişkilerinde problem yaşama	3
Diğer arkadaşlarının öğrenme hakkını engelleme	1

Çalışmaya katılan bazı öğretmenler bu durumun hiçbir şekilde olumsuz yönünün olmadığını belirtirken diğer öğretmenler olumsuz yönleri hakkındaki düşüncelerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlara bakıldığında sıklıkla bahsettikleri durum çocukların sınıf ortamında sıkılmaları, dersten kopmaları, odaklanamamalarına ilişkindir. “Çocuk sınıf arkadaşlarından okumada önde olduğu için etkinlikler ve derslerde özellikle Türkçe dersinde çok sıkılıyorlar.” (Ö7), “Öğrenci bir süre sonra sıkılıyor okula gelme konusunda zorluklar yaşıyor.” (Ö16), “Bence bilerek geldiğinden sınıf içi etkinliklerde daha çabuk sıkılıp kısa sürede bıkkınlık yaşayabiliyor.” (Ö23). Öğretmenler diğer bir olumsuz yön olarak çocukların yanlış öğrenmelerinden ve bu öğrenmelerin düzeltilmemesinden bahsetmişlerdir. “Çocuğun kendi öğrendiği yöntem ve okulda öğretilen yöntem biraz farklı, bu da karışıklığa neden olabiliyor.” (Ö20), “Yanlış bilgilendirmeler olunca onu doğruya çevirmek zor oluyor.” (Ö22). Öğretmenlerin olumsuz olarak vurguladıkları diğer noktalar ödev ve sorumlulukların yerine getirilmesinde zorluklar, ailelerin farklı beklenti içinde olması, arkadaşlık ilişkilerinde problemler yaşama ve diğer öğrencilerin öğrenme haklarını engelleme şeklinde belirlenmiştir. “Okuma bildikleri için her soruya cevap vermeye çalışıyorlar. Diğer çocuklara fırsat vermiyorlar.” (Ö6), “Bazıları ödev konusunda çok pasifler. Ödev onlar için sıkıcı oluyor. Her şeyi derste öğrenmek istiyorlar. Daha çok oyun oynamak onlar için önemli.” (Ö9). Öğretmenlerin yanıtları gözden geçirildiğinde okuma yazma bilerek ilkökula başlamak çocuklar için avantajlı durumlara sebep olabilirken bazı durumlar nedeniyle dezavantaj olarak da sınıf ortamına yansıtılmaktadır.

İlkokul öğretmenlerine yöneltilen diğer soru okuma yazma bilerek okula başlayan çocuklar için farklı bir planlama veya etkinlik yapılıp yapılmadığına ilişkindir.

Tablo 4.

Okuma Yazma Bilen Çocuklar İçin Farklı Bir Etkinlik veya Planlama Yapılması

Farklı Bir Etkinlik veya Planlama Yapılma Durumu	f
Sınıf mevcutlarının kalabalık oluşu ve vakit sıkıntısı gibi nedenlerden dolayı ek bir çalışma planlanmaması	24
Farklı planlama yapılması, ek ödev ve materyallerle desteklenmesi	6

Bu konuda öğretmenlerin bir kısmı çocuklar için farklı bir etkinlik yapmayı uygun bulmuş ve yaptıklarını ifade etmiştir. “Diğer arkadaşları okuma yazma öğrenirken sınıf düzenini sağlamak için ek etkinlik yapmak gerekiyor.” (Ö22), “Evet, yapıyorum ve yapılmasının gerekliliğini savunuyorum.” (Ö12), “Tabii ki. Seviyeleri farklı oldukları için onların seviyelerine uygun etkinliklere yer veriliyor. Seviyelerine uygun etkinliklere yer verilmediği takdirde sıkılabiliyor. Hatta okuldan soğumalara sebep olabiliyor.” (Ö8). Çalışmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu ise bireysel planlamalar yapmadıklarını ve buna zamanın yeterli olmadığını belirtmişlerdir. “Maalesef yapamıyorum buna yeterli vaktimiz yok.”

(Ö20), “*Yapılmıyor. Sınıflar kalabalık. Nadirdir bu durum.*” (Ö18), “*Sınıfların mevcudundan dolayı oldukça zor.*” (Ö21). Bazı öğretmenlerin bu çocuklar için farklı bir planlama yapılması gerektiğinin farkında oldukları, ek ödev ve materyallerle onları destekledikleri ancak bazı öğretmenlerin diğer öğrencilerle ilgilenmek ya da kalabalık sınıf ortamı gibi nedenlerden dolayı çocukların bu durumunu göz ardı edebildiği görülmektedir. Okuma yazma bilen çocuklar için ek planlamalar yürütülmesinin ve farklı materyaller sağlanmasının, sınıf ortamında yaşanabilecek olumsuz durumların ortadan kalkmasındaki önemi öğretmenler tarafından da vurgulanmıştır.

Öğretmenlerin yanıtladıkları bir diğer soru, okuma yazma bilerek okula başlayan çocuklara yönelik tanıma ve değerlendirme çalışmalarının yapılma durumudur.

Tablo 5.

Okuma Yazma Bilerek Okula Başlayan Çocuklara Yönelik Tanıma ve Değerlendirme Çalışmalarının Yapılması

Tanıma ve Değerlendirme Çalışmalarının Yapılma Durumu	f
Tanıma değerlendirme çalışmalarının yapılmaması	19
Tanıma değerlendirme çalışmalarının yapılması (aile ile görüşme, rehberlik servisi vb.)	11

Öğretmenlerin bazılarının verdikleri yanıtlarda bu çocuklara yönelik tanıma ve değerlendirme çalışmalarının yapıldığı, aile ile görüşüldüğü ve rehberlik servisine yönlendirildiği görülmektedir. Ancak çoğunlukla öğretmenler tanıma ve değerlendirme çalışmaları yapmadıklarını belirtmişlerdir. “*Bana gelenlerden biri üstün yetenekliydi. Ailesinden öğrendim.*” (Ö26) ve “*Genellikle ailesinden bilgi alıyoruz.*” (Ö12) ifadeleri tanıma ve değerlendirme çalışmalarını göz önünde bulunduran öğretmenleri, “*Zaten 1. sınıfta çok yoğun olduğumuz için öyle bir çalışma yapmaya vaktimiz kalmıyor.*” (Ö16) ifadesi ise tanıma ve değerlendirme çalışması yapamayan öğretmen görüşlerini yansıtmaktadır. Öğretmenlerin okuma yazma bilerek gelen çocukların uygun şekilde tanıma ve değerlendirme süreçlerine dâhil etmelerinin çocukların var olan potansiyellerinin açığa çıkarmada ve desteklemede önemli bir unsur olduğu görülmektedir.

İlkokul öğretmenlerine sorulan bir diğer soru, okuma yazma bilerek okula başlayan çocukların genel özellikleri ile akademik ve sosyal becerilerinin nasıl olduğuna yöneliktir.

Tablo 6.

Okuma Yazma Bilerek İlkokula Başlayan Çocukların Genel Özellikleri

Genel Özellikler	f
Özgüven sahibi olmaları	22
Hazırbulunuşluk ve farkındalıklarının yüksek olması	18
Soru sorma, merak, keşif duyguları ve girişkenlik özelliklerinin yüksek olması	12

Öğretmenler okuma yazma bilerek okula başlayan çocukların genel olarak özgüven sahibi, farkındalıklarının ve hazırbulunuşluklarının yüksek olduğunu vurgulamışlardır. “*Hazırbulunuşluk düzeyleri daha iyi, özgüvenleri daha yüksek*” (Ö2). Öğretmenler çocukların merak, soru sorma, keşif, öz düzenleme becerilerinin daha ileri düzeyde olduğunu belirtmişlerdir. “*Daha aktif ve diğer çocuklara göre daha girişken ve özgüvenliler.*” (Ö18). Ancak öğretmenlerden bazıları çocukların liderlik ve meraklılık gibi özelliklerini olumsuz olarak değerlendirmişlerdir. “*Konuşkan, özgüvenli, daha çok soru soran çocuklar oluyorlar, genelde aceleci ve doyumsuz da olabiliyorlar.*” (Ö19), “*Lider ruhlu ama fazlaca bilmişler.*” (Ö25) ifadeleriyle bu durumu belirtmişlerdir.

Tablo 7.

Okuma Yazma Bilerek İlkokula Başlayan Çocukların Akademik Performansları

Akademik Özellikler	f
Diğer çocuklardan daha ileri bir performans göstermeleri	14
Süreç içerisinde akademik performansta eşitlik	10
Süreç içerisinde akademik performansta gerileme	6

Öğretmenler okuma yazma bilerek okula başlayan çocukların akademik performansları hakkında farklı görüşler belirtmişlerdir. Bazı öğretmenler bu çocukların diğer çocuklardan daha ileri bir performans sergilediklerini, bazı öğretmenler süreç içerisinde diğer çocuklarla performanslarının eşitlendiğini, bazı öğretmenler ise bu çocukların süreç içerisinde akademik performans olarak gerileyebildiklerini vurgulamışlardır. “Okula başlarken diğer çocuklara göre ileride başlıyorlar. Ancak süreç içinde diğerleri onu yakalıyor.” (Ö8), “Bildikleri konularla başladığımız için ipin ucunu kaçırıp gerileyenler oldu.” (Ö14) ve “Bana bilerek gelen çocuklar hep daha zeki ve başarılı çocuklardı.” (Ö12).

Tablo 8.

Okuma Yazma Bilerek İlkokula Başlayan Çocukların Sosyal Becerileri

Sosyal Beceriler	f
Daha kolay arkadaş edinebilme	9
Güçlü iletişim kurma	8
Liderlik özellikleri gösterme	6
Kurallara uymada kolaylık	5
Arkadaşlık ilişkilerinde problem yaşama	4
Diğer çocuklarla benzer	4

Öğretmenler okuma yazma bilerek okula başlayan çocukların sosyal becerilerinin diğer çocuklara göre daha gelişmiş olduğunu, arkadaşlık kurarken girişimci davrandıklarını belirtmişlerdir. “Çocuklar arasında farklılık göstermektedir, çok daha sosyal ve aktifler.” (Ö16), “Daha sosyaller, arkadaşları ile uyumları iyi.” (Ö22). Öğretmenlerin bir kısmı güçlü iletişim kurma, liderlik, kurallara uymada kolaylık özelliklerinin gözlemlenebildiğini belirtmişlerdir. “Bazen arkadaşlarına rehberlik edebiliyorlar. Bu da kaynaşmalarını sağlıyor.” (Ö20). Ancak öğretmenlerden bazıları çocukların duygularını ifade etmede ve arkadaşlık kurmada sorunlar yaşayabildiklerine dikkat çekmiştir. “Bilerek gelenlerde zaman zaman diğerlerini küçümseme üstünlük kurma yönünde baskı ve benzeri olumsuzluk oluyor.” (Ö24), “Daha az sosyal becerilere sahip oluyorlar.” (Ö5). “Hep benim dediğim olsun istiyorlar. Diğer arkadaşları onlarla rekabete girebiliyorlar.” (Ö12). Öğretmenlerden bazıları ise bu çocukların diğer çocuklarla aynı özelliklere sahip olduklarını ifade etmişlerdir.

İlkokul öğretmenlerinin yanıtladıkları son soru okuma yazma bilerek okula başlayan çocukların ailelerinin nasıl bir beklenti içinde olduklarına yöneliktir.

Tablo 9.

Okuma Yazma Bilerek Okula Başlayan Çocukların Ailelerinin Beklentileri

Aile Beklentisi	f
Ailelerin çocuklarının farklı oldukları düşüncesi ile öğretmenden özel bir ilgi bekleme	14
Ailelerin çocuklarına yönelik farklı etkinlik ve ödev verilmesi isteği	9
Farklı beklentilerinin olmaması	4

Genel olarak öğretmenler ailelerin, çocuklarının farklı oldukları düşüncesi ile özel ilgi beklediklerini, çocukları için farklı ödev ve değerlendirme biçimleri talep ettiklerini belirtmişlerdir. “Çocuğunun diğerlerinden farklı olduğunu düşündüğünden hep öğretmenden çocuğuna daha farklı yaklaşılmasını bekliyorlar.” (Ö13), “Ayrı bir plan, farklı bir

değerlendirme ve daha fazla ilgi gösterme gibi şeyleri istiyorlar.” (Ö20) ve “Çocuklarını bir numara görüyorlar. Her şeyi yapabilir görüyorlar. Öğretmenin özel davranmasını istiyorlar.” (Ö9) ifadeleri öğretmenlerin bu konudaki görüşlerinin bazılarını yansıtmaktadır. Bazı öğretmenler ise ailelerin farklı bir beklenti içinde olmadığını belirtmiştir.

TARTIŞMA

Okuma yazma bilerek okula başlayan çocuklar hakkında ilköğretim öğretmenlerinin görüşlerinin belirlendiği bu çalışmada, öğretmenler bu durumun olumlu ve olumsuz yönlerini ortaya koymuşlardır. Ülkü (2007) çalışmasında sınıf öğretmenlerinin, çocukların okuma yazma bilerek gelmeleri hakkındaki düşüncelerini araştırdığı çalışmada benzer şekilde öğretmenlerin olumlu ya da olumsuz olarak iki farklı görüş vurguladığını belirlemiştir.

Çalışmada öğretmenler okuma yazma bilerek ilköğretime başlamanın olumsuz yanlarından bahsetmişlerdir. İlkokula başlamadan okuma yazma öğrenmenin çocuklar açısından uygun olmadığı çeşitli çalışmalarda belirtilmiştir. İlkokul öğretmenleri çocukların okuma yazma bilerek okula başlamalarının ilköğretime geçişte sıkıntılar yaşattığını vurgulamışlardır. Öğretmenlerin görüşlerinde doğru uygulamalar yapılmadığında çocukların süreçte, okuma ve yazma etkinliklerinin onlar için basit uygulamalar olduğu ve yeni öğrenmelerde güçlük yaşadıkları belirtilmiştir (Ekinci ve Bozan, 2019; Eminoğlu ve Tanrıku, 2018; Erden ve Altun, 2014). Çocukların ses yerine harf ile okumayı çözmelerinin ses temelli cümle ile okuma (MEB, 2017) konusunda onları zorladıkları belirlenmiştir (Bay, Altun ve Şimşek, 2014; Erden ve Altun, 2014; Pekdoğan, 2017). Bazı çalışmalarda, okuma yazma bilen çocukların ilköğretim derslerden daha çabuk bıktıklarına, odaklanamadıklarına, yanlış öğrenmelerin ortaya çıktığına ve bunların düzeltilmesinin güçlüğüne değinen öğretmenler bulunmaktadır (Başar, 2013; Koçyiğit, 2009; Taşkın, Sak ve Şahin-Sak, 2015; Taşkın, Katrancı ve Uygun, 2014; Ülkü, 2007). Bunun yanı sıra okuma yazma bilerek okula başlayan çocukların sınıf ortamında sıkıldıklarına ve etkinliklere karşı ilgisiz kaldıklarına ilişkin benzer bulgular da çalışmalarda yer almaktadır (Şahin, Sak ve Tuncer, 2013; Taşkın, Sak ve Şahin-Sak, 2015; Yapıcı ve Ulu, 2010). Bu çalışmada bazı öğretmenlerin bu çocukların süreç içerisinde akademik olarak gerileyebildiklerini belirtmesi bu durumun bir sonucu olarak düşünülebilir.

Bu çalışmada öğretmenler okuma yazma bilmenin çocuklar için güçlükler neden olabileceğini vurgularken aynı zamanda olumlu yönlerinden de bahsetmişlerdir. Yapılan çalışmalarda erken dönemde çocukların temel düzeyde rakam ve harf bilgisinin olmasının çocukların okula uyum sağlamaları konusunda etkili olduğu belirlenmiştir (McGettigan ve Gray, 2012; Moloney, 2011). Yapıcı ve Ulu'nun (2010) çalışmasında ilköğretim öğretmenlerinden bazılarının görüşlerine göre okul öncesinde harflerin öğretilmesinin ilgi duyan çocuklar için yararlı olabileceği belirlenmiştir. Bu çalışmada da çocuk için uygun bir tanıma ve değerlendirmenin gerçekleştirilmesi ile birlikte var olan ilgilerinin ve potansiyellerinin engellenmemesi görüşü belirtilmiştir. Bu konuda olumlu görüşe sahip öğretmenler bu çocukların özgüven sahibi olduklarını, kendileri hakkında olumlu benlik algısına sahip olacaklarını belirtmişlerdir. Bazı çalışmalarda bu çocukların öğretmenler tarafından desteklenmesi gerektiği ve bu duruma öğretmenin işini kolaylaştıran bir aracı olarak bakılması gerektiği düşüncesi de vurgulanmıştır (Başar, 2013; Eminoğlu ve Tanrıku, 2018; Şahin, Sak ve Tuncer, 2013).

Bu çalışmada okuma yazma bilerek ilköğretime gelen çocuklar için farklı planlama ve uygulamaların yapılması gerektiğini düşünen öğretmenler bulunmaktadır. Ancak okuma yazma bilen çocuklar için farklı çalışma sayfalarının hazırlanmasının, farklı planlamalar ve

etkinliklerinin yapılmasının, öğrencinin bunu yaparken yalnızlaşmasına neden olabileceği de belirtilmiştir (Eminoğlu ve Tanrıkulu, 2018). Öğrencinin bu durumda kendini yalnız hissetmemesi adına sınıf ortamında kaynaştırıcı bir program ile öğretmenlerin ilerlemesi sağlanmalıdır. İlkokul öğretmenlerinin bu çocukları göz ardı etmemeleri, onlar için uygun etkinlikler hazırlamaları, ortam ve planları çocuğun ihtiyaçlarına göre yeniden düzenleme görüşü çeşitli çalışmalarda ortaya konmuştur (Taşkın, Katrancı ve Uygun, 2014; Taşkın, Sak ve Şahin-Sak, 2015).

Okuma yazma bilerek okula başlayan çocukların uygun tanıma ve değerlendirme süreci geçirmeleri çocukların doğru bir şekilde yönlendirilmesi açısından önemlidir. Öğretmenlerin sınıf ortamında kullanmaları gereken standart tanılama, tarama ve izleme araçları ile bunları desteklemek amacıyla anekdot kayıtları, gözlem listeleri, portfolyolar çocukların gereksinimlerini, güçlü yönlerini belirlemeye ve yeni hedefler koymaya yardımcı olmaktadır (Jackman, 2012). Ancak yapılan çalışmalarda öğretmenlerin çocuklar için uygun şekilde değerlendirmeler gerçekleştirmedikleri ve çocukların bireysel farklılıkları göz önüne almadıkları saptanmıştır (Kandır ve Yazıcı, 2016). Bu çocuklar için uygun planlama yapmak, etkinliklere dâhil edebilmek için farklı yöntemler kullanmak ve bu çocukları sınıfta diğer arkadaşlarına karşı hedef göstererek olumsuz rekabet ortamı oluşturmamak öğretmenin sorumluluğundadır (Başar, 2013; Yangın, 2006). Araştırmada bazı çocukların akademik olarak var olan potansiyellerini sürdürdüğü bazı çocukların ise süreç içerisinde diğer çocuklarla eşitlendiği hatta bazen geri kalabildiği belirlenmiştir. Öğretmenin tanıma-değerlendirme ve eğitim ortamını farklılaştırma çalışmalarıyla bu çocukların geride kalmamasını ve var olan potansiyellerini kullanmalarını sağlaması gerekmektedir. Okuma yazma bilen çocukların desteklenmesi çocukların yeni öğrenmeleri için olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olmaktadır (Kargın, Güldenoğlu ve Ergül, 2017).

Okuma yazma bilerek ilkokula başlayan çocukların karşılaştıkları sosyal ve akademik zorluklar bu çalışmada olduğu gibi farklı çalışmalarda da ortaya konmuştur (Eminoğlu ve Tanrıkulu, 2018; Şahin, Sak ve Tuncer, 2013; Taşkın, Sak ve Şahin-Sak, 2015). Okuma yazma bilen çocukların öğretmenlerinin vurguladıkları görüş bu çocukların liderlik özelliklerinin ön plana çıktığı, akranlarına sıklıkla yardım etme isteği içinde olduklarıdır. Ancak bu durum sınıf ortamında engellendiğinde ya da diğer çocuklar tarafından reddedildiğinde farklı sorunlar görülebilmektedir.

Okuma yazma bilerek okula başlayan çocukların ailelerinin farklı ve daha fazla beklenti içinde oldukları Başar'ın (2013) çalışmasında da ortaya konmuştur. Bu çocukların aileleri çocuklarının daha özel olduğu düşüncesi ile ilkokul öğretmeninden özel ilgi, ek ödevler ve farklı değerlendirmeler bekleyebilmektedirler. Okuma yazma bilerek okula başlayan çocukların ailelerinin, çocuklarını daha özel görmelerinin nedenleri arasında çocuklarının tam anlamıyla ilkokula hazır hale geldiği düşüncesi de yer almaktadır. Ailelerin çocuklarının okuma ve yazma öğrenmesini ilkokula hazırlıkta temel koşul olarak gördükleri belirlenmiştir (Koçyiğit, 2009; Ülkü, 2007).

Değişen koşullar, geliştirilen yeni yöntemler, çocukların TV gibi yazılı ve görsel uyarılara daha fazla maruz kalması okumaya yönelik farkındalıklarını arttırmıştır (Barth ve Swiss, 1976; Scott, 1975; Akt: Mason, 1980). Uygun program ve yöntemlerin kullanılması ile çocuklar daha erken yaşlarda okuma ve yazma becerisini edinebilmektedirler (Güneş, 2013). Okuma yazma becerisini elde edebilen çocukların desteklenmesi ve potansiyellerinin engellenmemesi önemlidir. Ancak Adams (1994) okuma öğretimi için belli bir zihinsel olgunluğa ulaşılması gerektiğini, Morphett ve Washburne (1931) ise çocukların 6 buçuk zihin yaşına ulaşınca kadar okuma öğretimine başlanmaması gerektiğini savunmuştur (Akt: Tural

ve Oral, 2015). Bu sebeple ailelerin ve okul öncesi öğretmenlerinin okuma-yazma öğretimi girişimleri henüz oyun döneminde olan okul öncesi dönem çocuklarında akademik baskı oluşturabilmektedir. Ayrıca okul öncesi eğitimin tam anlamıyla yaygınlaşmadığı ve her çocuğa eşit şekilde ulaşmadığı (MEB, 2018) ülkemiz koşullarında bazı çocukların okul öncesi dönemde okuma yazma öğrenmesi diğer çocuklar açısından fırsat eşitsizliğine sebep olacaktır.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu çalışmada okuma yazma bilerek okula başlayan çocuklar hakkında ilkökul öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Elde edilen sonuçlar gözden geçirildiğinde ilkökul öğretmenleri okuma yazma bilerek okula başlamanın akademik, sosyal, duygusal gelişim ve sınıf yönetimi süreçleri açısından olumlu/olumsuz çeşitli görüşler bildirmişlerdir. Öğretmenler okuma yazma bilerek okula başlayan çocukların akademik başarılarına, okula uyum süreçlerinin kolaylığına, girişimci ve lider olmalarına, özgüvenlerine, sosyalliklerine, akranlarına model ve rehber olmalarına vurgu yapmışlardır. Ancak derse odaklanamama, yanlış öğrenmelerin düzeltilmesindeki zorluklar, diğer çocukların öğrenim hakkını engelleme, süreç içerisinde akademik başarıda düşüş gibi olumsuz görüşler de ortaya çıkmıştır. Okuma yazma bilerek ilkökula gelen çocuklar için farklı materyal desteği ve ek planlamanın gerekliliğinden bahsetmişler ancak tam anlamıyla bu uygulamaları gerçekleştirmediklerini kaydetmişlerdir. Öğretmenler tarafından okuma yazma bilerek ilkökula gelen çocukların uygun tanılama süreçlerine dâhil edilmeleri ve değerlendirilmeleri gerektiği belirtilmiştir. Öğretmenler aynı zamanda okuma yazma bilen çocukların ailelerinin öğretmenden farklı beklentiler içerisinde olduklarını kaydetmişlerdir.

Yapılan bu çalışmanın sonuçlarından yola çıkılarak bazı öneriler sunulabilir.

İlkökul öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun okul öncesi dönemde okuma yazma öğrenip ilkökula başlayan çocuklara yönelik bir planı ve programı bulunmadığı ve sınıf yönetimi süreçlerinde zorlanabildikleri görülmektedir. İlkökul öğretmenleri hizmet içi eğitimler yoluyla bu konuda bilgilendirilebilirler. Sınıf ortamında yaşanabilecek olumsuz durumların giderilmesi ve bu çocukların eğitim ortamının farklılaştırabilmesi amacıyla ailelerle ve rehber öğretmenlerle işbirliği yapılabilir. Araştırma ilkökul öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Benzer araştırmalar bu çocukların aileleri ve okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri alınarak yapılabilir. İlkökul okuma yazma bilerek başlayan çocuklar farklı araştırma teknikleri (gözlem vb.) ile değerlendirilebilir ve bu konuda boylamsal araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Aba, T.C. (2011). *İlköğretim 1. sınıf Türkçe dersi ilk okuma-yazma öğretim programının (2005) uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi: Balıkesir ili örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Başar, M. (2013). Okuma yazma öğrenerek ilkökula başlayan çocukların karşılaştıkları sorunların değerlendirilmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, 56(56), 275-294.
- Bay, D.N., Altun, S.A. ve Çetin, Ö.Ş. (2014). Okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına yönelik öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 244-263.
- Carroll, J.M., Bowyer-Crane, C., Duff, F.J., Hulme, C. and Snowling, M.J. (2011). *Developing language and literacy: Effective intervention in the early years*. Oxford: Wiley-Blackwell.

- Constantine, J.L. (2004). *Relationships among early lexical and literacy skills and language-literacy environments at home and school*. Unpublished Phd thesis, College of Education University of South Florida, USA.
- Creswell, J.W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (Çev. Ed. M. Bütün ve S. B. Demir). Ankara: Siyasal Yayın Dağıtım.
- Çelenk, S. (2003). İlkokuma-yazma öğretiminde kuluçka dönemi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36(1), 75-80.
- Damarlı Oçak, S. (2007). *İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişim düzeyleri ile okuma yazma başarısı arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Duman, O. (2014). *60-72 aylık dönemde ilkokula başlayan öğrencilerin ilk okuma- yazma öğretimi sürecindeki durumlarının tespit edilmesine yönelik bir çoklu durum çalışması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Ekinci, A. ve Bozan, S. (2019). Zorunlu okul öncesi eğitime geçiş ile ilgili anasınıfı ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 482-500.
- Eminoğlu, N. ve Tanrikulu, H. (2018). Okuma yazma öğrenerek ilkokula başlamış öğrencilerin karşılaştıkları sorunların öğretmen ve veli gözüyle değerlendirilmesi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 6(2), 56-69.
- Erden, F.T. ve Altun, D. (2014). Sınıf öğretmenlerinin okul öncesi eğitim ve ilköğretime geçiş süreci hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 13(2), 481-502.
- Ergül, C., Sarıca, A.D., Akoglu, G. ve Karaman, G. (2017). The home literacy environments of turkish kindergarteners: does ses make a difference?. *International Journal of Instruction*, 10(1), 187-202.
- Erkan, S. ve Kırcı, A. (2010). Okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşluklarına etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(38), 94-106.
- Girolametto, L., Weitzman, E., Lefebvre, P., and Greenberg, J. (2007). The effects of inservice education to promote emergent literacy in child care centers: A feasibility study. *Language, speech, and hearing services in schools*, 38(1), 72-83.
- Glesne, C. (2012). *Nitel araştırmaya giriş* (Çev. A.Ersoy ve P. Yalçınoglu). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Güneş, F. (2013). Okuma yazma öğrenme yaşı. *Journal of Theory & Practice in Education (JTPE)*, 9(4), 280-298.
- Jackman, H. (2012). *Early education curriculum: a child's connection to the world* (5th Ed.). U.S.A.: Wadsworth Cengage Learning.
- Kandır, A. ve Yazıcı, E. (2016). MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nın okuma yazma becerilerinin gelişimi yönünden değerlendirilmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(3), 451-488.
- Karaman, G. (2015). Erken okuryazarlık becerilerinin tarihsel gelişimi, kuramsal temelleri ve kapsamı. F. Temel (Ed.), *Dil ve Erken Okuryazarlık* (s. 10-32). Ankara: Hedef CS.
- Kargın, T., Güldenoğlu, B. ve Ergül, C. (2017). Anasınıfı çocuklarının erken okuryazarlık beceri profili: Ankara örnekleme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18(01), 61-87.
- Koçyiğit, S. (2009). *İlköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin ve ebeveynlerin görüşleri ışığında okula hazırbulunuşluk olgusu ve okul öncesi eğitime ilişkin sonuçları*. Yayımlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Lally, J.R. (2010). School readiness begins in infancy. *Phi Delta Kappan*, 92(3), 17-21.

- Mason, J.M. (1980). When do children begin to read: An exploration of four year old children's letter and word reading competencies. *Reading Research Quarterly*, 203-227.
- McGettigan, I.L. and Gray, C. (2012). Perspectives on school readiness in rural Ireland: the experiences of parents and children. *International Journal of Early Years Education*, 20(1), 15-29.
- MEB. (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Erişim tarihi: 05.10.2019 <http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf>
- MEB. (2017). *Türkçe dersi (1-8.sınıflar) öğretim programı*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara.
- MEB. (2018). *Millî eğitim istatistikleri örgün eğitim*. Erişim tarihi: 05.10.2019 http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_09/06123056_meb_istatistikleri_organ_egitim_2017_2018.pdf
- Merriam, S.B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (Çev. Ed. S. Turan). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Moloney, M. (2011). *Locating quality in early childhood care and educational discourse in ireland: pre-school and infant classrooms as a crucible of learning and development*. Unpublished Thesis (PhD), University College Limerick.
- Oktay, A. (2010). *İlköğretime hazırlık ve ilköğretim programları*. Ankara:Pegem Yayıncılık.
- Pekdoğan, S. (2018). Sınıf öğretmenlerinin ilkökula hazırlık sürecinde okul öncesi eğitimden beklentileri. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 31(2), 11-22.
- Senemoğlu, N. (2013). *Gelişim, öğrenme ve öğretim* (23. Baskı). Ankara: Yargı Yayınevi.
- Stegelin, D.A. (2002). *Early literacy education: First steps to dropout prevention*. Available online: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED472188.pdf> Retrieved on May, 2019
- Strickland, D.S. and Morrow, L.M. (2000). *Beginning reading and writing*. New York: Teachers College Press,.
- Şahin, İ.T., Sak, R. ve Tuncer, N. (2013). Okul öncesi ve birinci sınıf öğretmenlerinin ilköğretime hazırlık sürecine ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1691-1713.
- Taşkın, N., Katrancı, M. ve Uygun, M. (2014). Okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin okul öncesindeki okuma yazmaya hazırlık sürecine ilişkin görüşleri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 10 (4), 1102-1119.
- Taşkın, N., Sak, R. ve Şahin-Sak, İ.T. (2015). Okul öncesi dönemde okuma yazma öğretimi: öğretmen görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 1, 42-53.
- Trawick-Smith, J. (2014). *Erken çocukluk döneminde gelişim: Çok kültürlü bir bakış açısı*. (Çev. Ed. B. Akman). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Turan, M. (2007). *İlköğretim 1. sınıf Türkçe dersi ilk okuma yazma programında uygulanan ses temelli cümle yönteminin uygulamadaki etkililiği*. Yayımlanmamış doktora tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Tural, Ö ve Oral, B. (2015). İlk okuma-yazma öğrenmede okula başlama yaşının okuma-yazma başarısına etkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (24), 96-121.
- Unutkan, P. Ö. (2006). Okul öncesinde ilköğretime hazırlık. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Uyanık, Ö. ve Alisinanoğlu, F. (2016). Akademik ve dil becerileri eğitim programının 61-66 aylık çocukların bilişsel yetenekleri ile erken akademik ve dil becerilerine etkisi. *Mediterranean Journal of Humanities*, VI(2), 459-481.
- Uyanık, Ö. ve Kandır, A. (2010). Okul öncesi dönemde erken akademik beceriler. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3(2), 118-134.
- Ülkü, Ü. B. (2007). *Anasınıfı ve ilköğretim 1. sınıfa devam eden çocukların velileri ve öğretmenlerinin, çocukların okul olgunluğu hakkındaki görüşlerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- Ünüvar, P. (2002). *Burdur ili ilköğretim okullarında ilk okuma ve yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Yangın, B. (2006). Yöneticilerin ve öğretmenlerin altı yaş grubundaki öğrencilerin ilk okuma-yazmaya hazırlanmalarına yönelik bilgileri ve görüşleri. *Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 80-94.
- Yapıcı, M. ve Ulu, F. B. (2010). İlköğretim 1. sınıf öğretmenlerinin okul öncesi öğretmenlerinden beklentileri. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3(1), 46-62.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8.Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Extended Abstract

Purpose

Children are exhibit higher performance as a result of the changing education system as well as because of factors such as what age they start school, the intermittent education system, families' expectations brought about by changing living conditions, the frequency of encountering technological materials, and the presence of a rich, stimulating environment. The fact that children start primary school already knowing how to read and write affects not only themselves, but also their families, their (upper level) teachers, and even their classmates. This subject has turned into an issue requiring research. This study aims to determine the views of primary school teachers about children who start school already knowing how to read and write.

Method

The qualitative research method was used in this study. The reason why this method was chosen for determining the situation about the children starting school already by knowing how to read and write was that this method allows teachers to share their own experiences. It enables to reveal experiences or thoughts of teachers and also look at events and cases from different perspectives. The fact that primary school teachers had children starting school already knowing how to read and write in their class was determined as a criterion and 30 teachers meeting this criterion were included in the sample group. Interview technique, which is one of qualitative data collection methods, was used in the study. The interview protocol was designed in two parts, the first examining participants' demographic information, and the second examining their views. The demographic information section included questions asking the participants' gender, professional seniority, educational background, and university department. The section of teacher views contained 8 open ended questions. The interviews were completed with the help of either a voice recorder or by the researcher filling the answers on the interview form. Before recording process, the participants signed a consent form on the use of a recording device. The data then transferred onto computer were analyzed using descriptive analysis. Each participant was given a code. The participants' answers were first gathered for each question, and then common categories were tried to be obtained.

Results

The teachers, except for 7, emphasized that starting school already knowing how to read and write was positive. Teachers' responses indicated that the children' understanding and comprehension skills were high (n: 21), they adapted to school and classroom environment easily (n: 11), and they had the developed motor skills (n: 16). The negative points emphasized by the teachers included the children's struggling to do their homework and fulfill their responsibilities (n: 7), the different expectations of the families (n: 5), the children' difficulties in friendship relationships (n: 3), and blocking the other students' rights to learn (n: 1). The

teachers benefited from concepts while defining the general characteristics of the children starting school already knowing how to read and write. They emphasized that these children were self-confident (n: 22) and their sense of awareness and readiness were high (n: 18). The teachers also described the academic characteristics of these children as follows; they had higher performance levels than the other children (n:14), their performance levels became equal within the process (n:10), and they experienced regression (n:6). The teachers also stated that these children's social skills were generally better developed than the other children, and they were enterprising in making friends (n:9).

Conclusion

Changing conditions, new studies and researches, new methods, and rich stimuli shape the functioning of children's mental structures. Through appropriate programs and methods, children can acquire literacy skills at earlier ages. However, when considering Turkey's conditions and that as basic step, preschool is not equally accessed by each child, the inequality of opportunity starts to increase.

The fact that preschool education is not literally widespread in Turkey and the desired effect and efficiency cannot be obtained from this process leads to some problems in academic learning of children. When a play-age child is pushed further, this leads to him to feel under pressure and learn wrongly.